



Universidad
Católica
de Valencia
San Vicente Mártir

COORDINACIÓN PRÁCTICAS Y TFG
CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA
Y DEL DEPORTE

C/ / Virgen de la soledad s/n. Torrent, 46900
Tel. 96 363 74 12. Fax 96 391 98 27
<http://www.U.C.V..es>

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE VALENCIA

“San Vicente Mártir”

**LA REPRESENTACIÓN DE LA DIVERSIDAD
FUNCIONAL EN LAS IMÁGENES DE LOS LIBROS DE
TEXTO DE EDUCACIÓN FÍSICA: ¿INCLUSIÓN O
EXCLUSIÓN?**

Trabajo de Fin de Grado en CC de la Actividad Física y el Deporte

Presentado por:

TAMARA ABDULHALIM PORTER

Tutorizado por:

Dr^a ANA PABLOS MONZO

Torrent, a 25 de mayo de 2020

ÍNDICE

RESUMEN.....	8
1. INTRODUCCIÓN.....	10
2. MARCO TEÓRICO.....	13
2.1 Un nuevo término: Diversidad funcional.	13
2.2 ¿Por qué diversidad funcional?	14
2.3 Tipos de diversidad funcional.	15
2.3.1 <i>Diversidad funcional física o motora.</i>	15
2.3.2 <i>Diversidad funcional visual.</i>	16
2.3.3 <i>Diversidad funcional auditiva.</i>	16
2.3.4 <i>Diversidad funcional Intelectual y psíquica.</i>	17
2.3.5 <i>Diversidad funcional sensorial.</i>	17
2.4 Barreras que impiden la inclusión de personas con diversidad funcional.....	18
2.4.1 <i>Barreras políticas: Normativas contradictorias.</i>	18
2.4.2 <i>Barreras didácticas: procesos de enseñanza aprendizaje.</i>	20
2.4.3 <i>Barreras arquitectónicas.</i>	22
2.4.4 <i>Barreras culturales: Etiquetaje.</i>	23
2.5 ¿Qué son los estereotipos?	24
2.5.1 <i>Funciones de los estereotipos.</i>	24
2.6 Estereotipos en las imágenes de los libros de texto.....	25
2.6.1 <i>Representación de hombres y mujeres.</i>	26
2.6.2 <i>Representación de los diferentes grupos de edad.</i>	26
2.6.3 <i>Representación de la diversidad étnica y cultural.</i>	26
2.6.4 <i>Representación de la diversidad funcional.</i>	27
2.6.5 <i>Representación de la tipología somática de las personas.</i>	27
2.6.6 <i>Representación de los contenidos de la Educación Física.</i>	27
2.7 Análisis de las imágenes de los libros de texto de Educación Física.	28
3 OBJETIVOS GENERALES Y ESPECIFICOS	29
3.1 Objetivos generales y específicos del trabajo fin de grado.	29
3.2 Objetivos generales y específicos del estudio.	30
4 HIPÓTESIS.....	30
5 COMPETENCIAS.....	31
5.1 Competencias generales.	31
5.2 Competencias específicas.	32
6 METODOLOGÍA.....	32
6.1 Diseño:	32

6.2	Muestra:.....	33
6.3	Variables:	33
6.4	Material e instrumental:	35
6.5	Metodología de la búsqueda bibliográfica.	35
6.6	Cronograma	36
7	RESULTADOS	37
7.1	Caracterización de la muestra.	37
7.2	Resultados en función de las características de la imagen.	37
7.3	Resultados en función de las características de la persona con diversidad funcional.	37
7.4	Resultados en función de las características de la actividad física adaptada.....	39
7.5	Resultados en función de las editoriales analizadas.	40
8	DISCUSIÓN	41
8.1	Cantidad de imágenes que representan a las personas con diversidad funcional.	41
8.2	Características técnicas de la imagen.	42
8.3	Características de la persona con diversidad funcional.	42
8.4	Características de la actividad física.....	43
9	CONCLUSIONES	44
10	LIMITACIONES	46
	REFERENCIAS	47
	ANEXOS	51

ÍNDICE DE FIGURAS

1. Diferencia entre Integración e Inclusión.....	10
2. Escuela inclusiva.....	18
3. Resultados de la variable sexo-agrupación de la persona con diversidad funcional.....	38
4. Resultados de la variable de edad de la persona con diversidad funcional.....	38
5. Resultados de la variable de tipo de diversidad funcional de las personas representadas.....	38
6. Resultados de la variable de etnia de las personas representada.....	39
7. Resultados de la variable de tipo actividad física adaptada.....	39
8. Resultados de la variable de relación del grupo con la diversidad funcional de las personas representadas.....	40
9. Resultados de la variable de ámbito.....	40
10. Resultados de la variable de nivel.....	40
11. Resultados de la cantidad de imágenes por editorial.....	41

ÍNDICE DE TABLAS

1. Objetivos generales y específicos del trabajo fin de grado.....	29
2. Objetivos generales y específicos del estudio de las imágenes.....	30
3. Competencias generales.....	31
4. Competencias específicas.....	32
5. Variables para realizar el análisis de imágenes.....	34
6. Cronograma del trabajo fin de grado.....	36
7. Imágenes en los libros de texto de Educación Física relacionadas con la diversidad.....	37

RESUMEN

FORMATO RESUMEN PARA PRESENTACIÓN DE TFG

ALUMNO (Apellidos y Nombre): Abdulhalim Porter, Tamara.

ITINERARIO: Educación.

DIRECTOR/a: Dr^a Ana Pablos Monzo.

TÍTULO: La representación de la diversidad funcional en las imágenes de los libros de texto de Educación Física: ¿Inclusión o exclusión?

PALABRAS CLAVE: Diversidad funcional, Educación Física, Libros de texto, Imagen, Inclusión.

RESUMEN (Máx. 300 palabras)

El objetivo de la investigación es analizar las imágenes que representan a las personas con algún tipo de diversidad funcional en los libros de texto de Educación Física para 4º de Secundaria. El estudio realizado es de tipo empírico, descriptivo y comparativo entre dos libros de texto de diferentes editoriales. La muestra que se obtuvo fue de 566 imágenes de dos libros de texto publicados en 2009 y 2016 respectivamente. En cuanto a la técnica de investigación se utilizó una plantilla con las diferentes variables a analizar elaborado *ad hoc*, creada a partir de un ordenador portátil con un *software* estadístico y pack *Office*. Los resultados revelaron que la representación de las personas con diversidad funcional es prácticamente invisible. Las escasas imágenes representando a este colectivo transmiten una visión estereotipada de la diversidad funcional, al no equilibrar el número de imágenes que representan a este colectivo con el resto de personas, al no favorecer la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, ya que la mayoría de estas las representaban únicamente hombres, al asociar la diversidad a un solo ámbito de este colectivo, y a limitar la participación de estas personas en actividades deportivas no inclusivas y de máxima capacidad física. En definitiva, estos resultados están muy alejados de la inclusión de las personas con diversidad funcional en las aulas de Educación Física y en la sociedad actual.

ABSTRACT:

The objective of the research is to analyze the images that represent people with some kind of functional diversity in the Physical Education textbooks for 4th of Secondary. The study carried out is of an empirical, descriptive and comparative type between two textbooks from different publishers. The sample obtained was 566 images from two textbooks published in 2009 and 2016 respectively. Regarding the research technique, a template with the different categories to be analyzed prepared ad hoc was used, created from a laptop with statistical software and an Office pack. The results revealed that the representation of people with functional diversity is practically invisible. The few images representing this group convey a stereotypical vision of functional diversity, by not balancing the number of images that represent this group with other people, by not favoring equal opportunities between men and women, since the majority of these were represented only by men, by associating diversity to a single area of this group, and limiting the participation of these people in sports activities, not inclusive and of maximum physical capacity. In short, these results are far removed from the inclusion of people with functional diversity in physical education classrooms and in today's society.

KEYWORDS: Functional diversity, Physical Education, Textbooks, Image, Inclusion.

1. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la asignatura de Educación Física pertenece al bloque de asignaturas específicas, las cuales deben de tener un carácter inclusivo. Pero ¿Realmente la Educación Física lo es? Existe una controversia entre los paradigmas de integración e inclusión que existen en la sociedad. Durante mucho tiempo se hablaba del paradigma de la integración, donde el alumnado con necesidades educativas especiales y el resto, no compartía el mismo currículo. En la actualidad, se habla del paradigma de la inclusión, donde este tipo de alumnado comparte el mismo currículum (Santamaría, Ruiz, Puchalt, Ros y Martín, 2016).

Para poder entender si realmente se está consiguiendo la inclusión del alumnado con diversidad funcional, se expondrán las principales diferencias entre una escuela integradora y una inclusiva.

La integración educativa la podemos entender como un proceso en el cual el alumnado con algún tipo de diversidad funcional se adapta al resto de la comunidad educativa. En cambio, la inclusión educativa implica el derecho de ser comprendido en su singularidad y en este caso es la comunidad educativa la que se adapta y modifica el currículo a las necesidades del alumnado (Carceller, 2017).

Por lo tanto, estamos ante dos conceptos diferentes. La diferencia fundamental entre estos conceptos es:

la **inclusión** hace referencia a una oportunidad de enriquecimiento de la sociedad basado en principios como la equidad, la cooperación y la solidaridad y por otro lado, el concepto de **integración** visualiza las diferencias entre el alumnado y se ve como una característica determinante para pertenecer a un grupo diferente, es decir, crea un subgrupo dentro de un grupo más grande (Carceller, 2017) , como se observa en la Figura 1.

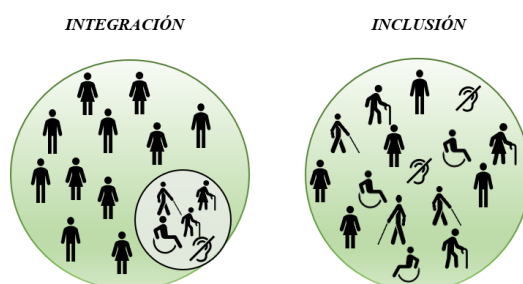


Figura 1. Diferencia entre Integración e Inclusión.

Nota. Elaboración propia.

Para conseguir una escuela inclusiva no se debe distinguir diferentes categorías de alumnado, ya que todos son competentes para aprender. “Compartir este principio requiere una ruptura del paradigma deficitario propio de la escuela tradicional, donde se legitiman las desigualdades humanas como algo absolutamente común, por un nuevo paradigma competencial inclusivo donde se valoran las diferencias como valor y cualidad” (Melero, 2011, pp. 38) .

El término inclusión está ligado al término justicia, y para poder construir una sociedad justa y honesta se deberá desarrollar un sistema educativo que afronte los desequilibrios existentes en la actualidad. Para ello es imprescindible conocer las diferentes barreras que existen y que hacen que esto actualmente todavía no haya sido posible (Ainscow, 2008). Con este trabajo se quiere visibilizar, por un lado, cuales son estas barreras, y por lado, los estereotipos que transmiten las imágenes de los libros de texto de Educación Física en la sociedad, ya que reeducar a la sociedad hacia la inclusión es el primer paso para orientar el sistema educativo hacia la equidad.

Siguiendo el pensamiento de Barton (1998), citado en Melero (2011), desde la segunda mitad del siglo XX, se instauró la igualdad de oportunidades para lograr estos equilibrios, sin embargo, continuaron las desigualdades. Por eso es más democrático hablar de oportunidades equivalentes, ya que es lo que debe poder garantizar un sistema educativo de calidad para que todo el alumnado consiga el máximo de sus posibilidades. Es decir, mientras el discurso de la integración se basaba en el principio de igualdad que terminaba siendo discriminatorio para algunas partes, el discurso de la inclusión habla de estas oportunidades equivalentes y justas para todos. La consolidación de una sociedad democrática no radica en ofrecer programas para las personas “diferentes”, sino en establecer unas políticas que estén totalmente orientadas a erradicar la exclusión. Es por este motivo por el cual se necesita que la sociedad sea consciente y conciba la diferencia de las personas como un mecanismo de construcción de autonomía y libertad, no como una excusa para profundizar en las desigualdades políticas, económicas, culturales y sociales.

Son muchos los estudios que se han realizado para analizar las imágenes de los libros de texto de Educación Física respecto al género, raza o actividad física; pero son escasos los estudios realizados para analizar las imágenes relacionadas con la diversidad funcional. Siguiendo el estudio que realizó Moya-Mata, Ruiz, Martín, Pérez y Ros (2016), de las 3836 imágenes analizadas, sólo 24 imágenes representaban algún tipo de diversidad

funcional; esto hace referencia al 0,62% de la muestra total. De las seis editoriales analizadas, dos no incluían ninguna imagen que representara algún tipo de diversidad funcional.

Al constatar la ausencia de estudios sobre las imágenes que visualizan la diversidad funcional dentro de la práctica deportiva y cogiendo como referencia las conclusiones del estudio citado anteriormente, se plantea como objetivo de la investigación: analizar las imágenes relacionadas con la diversidad funcional en los libros de texto de Educación Física para 4º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO).

Para poder fomentar un cambio en el sistema educativo, primero se debe concienciar a la sociedad de lo que se está haciendo mal. Se debe reeducar a las personas para eliminar los estereotipos que se han ido asociando a las personas con diversidad y la práctica deportiva. Es primordial cambiar los pensamientos de la sociedad para poder alcanzar un sistema educativo inclusivo.

“El deporte tiene un papel importante contribuyendo a la integración de las personas con discapacidad. Dicha integración se facilita por un cambio de las imágenes sociales, es decir, por una ruptura con las normas corporales existenciales” (Pappous y cols., 2009, pp.33).

El motivo principal por el que se realiza este trabajo es la necesidad de aportar una mayor visibilidad a los errores actuales, para en un futuro cercano poder transformar el sistema educativo hacia una educación para todos y todas. En concreto, se analizan las imágenes de los libros de texto de la asignatura de Educación Física, ya que el primer paso hacia la construcción de un sistema educativo inclusivo es concienciar a la sociedad sobre este tema. Las imágenes que se observan en un libro de texto producen sesgos, prejuicios y estereotipos hacia el alumnado y esto puede subyacer a una orientación ideológica que los puede llevar a interpretar de una forma errónea quien es apto/a para realizar actividad física.

A lo largo del marco teórico de este trabajo, se comprenderá la necesidad de implantar el nuevo término de “diversidad funcional” para referirse a este tipo de personas. Se explicarán los diferentes tipos de diversidad funcional y las barreras tanto políticas, didácticas, arquitectónicas y culturales que existen en la sociedad que impiden la inclusión de las personas con diversidad funcional. La investigación se centra en el

estudio de los estereotipos que transmiten las imágenes de los libros de texto de Educación Física.

Las imágenes que se encuentran en los libros de texto se convierten en portadoras del llamado currículum oculto. Transmiten una información que llega al alumnado de una manera rápida y se filtra en la conciencia colectiva, esto puede llevar a la reproducción de estereotipos (Acaso y Nuere, 2005).

Para ello, primero se definirá lo que es un estereotipo y se establecerán los criterios necesarios que un libro de texto debe cumplir para que sus imágenes no transmitan estereotipos erróneos sobre las personas con diversidad funcional y la práctica deportiva. A continuación, se realizará el análisis de las imágenes de dos libros de texto de 4º ESO y se analizarán sus resultados comparándolos con estudios anteriores.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Un nuevo término: Diversidad funcional.

Durante muchos años, a las personas con diversidad funcional se les ha catalogado como personas “discapacitadas”, “minusválidas”, “con limitaciones”, etc. Estos términos van unidos a una estigmatización de discriminación hacia este tipo de personas. Son palabras con un carácter negativo y discriminatorio. En la actualidad, la sociedad utiliza estas palabras sin pensar, sin ser conscientes de su verdadero significado. Se ha conseguido estereotipar el lenguaje para discriminar una parte de la población.

Tras la búsqueda de anteriores análisis de las imágenes de los libros de texto, se observa que la mayoría hacen referencia a este tipo de personas como “discapacitados” o directamente no existe ningún aparatado que le haga referencia.

Siguiendo a Romañach y Lobato (2005) “los términos limitantes o despectivos utilizados para denominar al colectivo de mujeres y hombres con diversidad funcional juegan un papel fundamental en el refuerzo de las minusvaloración y, por lo tanto, en el mantenimiento de dicha discriminación” (pp.1).

Por lo que el primer paso para la construcción de una sociedad inclusiva para las personas con diversidad funcional será eliminar estas terminologías y proponer un nuevo

término. Con el tiempo, si se quiere cambiar las ideas o valores que se relacionan con las personas con diversidad funcional, no habrá más remedio que cambiar las palabras que los soportan y le dan vida (Romañach y Lobato, 2005).

2.2 ¿Por qué diversidad funcional?

El término diversidad funcional no está ligado al punto de vista médico, es decir, a una enfermedad como la deficiencia, la parálisis, el retazo, etc. Estas terminologías vienen de la necesidad médica de explicar la diversidad funcional. Así se presenta a las personas diferentes como una persona biológicamente imperfecta teniendo en cuenta los patrones de “normalidad” de la sociedad. Hay que recalcar que la normalidad nunca ha existido, no existe en la actualidad y es muy poco probable que exista en un futuro (Romañach y Lobato, 2005).

Con esta nueva terminología se pretende encontrar un punto intermedio en el que no se obvie la realidad y no se discrimine a las personas. Las mujeres y hombres con diversidad funcional son diferentes, pero se ven obligados a realizar las mismas tareas y funciones que el resto de la sociedad, pero de una forma diversa. Es por esto por lo que, términos como “minusválido” o “discapacitado” no son correctos, ya que las personas con diversidad funcional consiguen realizar las mismas tareas y funciones (Romañach y Lobato, 2005).

Por ejemplo, las personas sordas se comunican a través de los ojos, mediante signos o señas, en cambio el resto de la población lo hace a través de las palabras. Sin embargo, la función que realizan es la misma: la comunicación. Al igual que pasa con las personas con una diversidad funcional física, ya que estas utilizan una silla de ruedas para desplazarse u otro elemento, y el resto de la sociedad utiliza las piernas, es la misma función, pero de manera diversa.

El término “diversidad funcional” se ajusta a una realidad en la que una persona funciona de manera diferente o diversa de la mayoría de la sociedad (Romañach y Lobato, 2005).

Por lo tanto, las personas con diversidad funcional pueden realizar las mismas funciones que cualquier persona, pero lo hacen de manera diferente a lo considerado habitual o “normal”. (Sánchez, 2017).

Siguiendo a los autores citados anteriormente, el término diversidad funcional es la primera denominación que no tiene un carácter negativo y se ajusta a la realidad.

2.3 Tipos de diversidad funcional.

Existen diferentes tipos de diversidad funcional. Se clasificarán en cinco categorías diferentes siguiendo las de Parra y Luque-Rojas (2013):

- Física o Motriz.
- Visual.
- Auditiva.
- Intelectual y Psíquica.
- Sensorial.

2.3.1 *Diversidad funcional física o motora.*

Para definir la categoría de diversidad funcional Física o motora se sigue la definición de Parra y Luque-Rojas (2013), donde indican que “es un estado de limitación en la movilidad o comunicación, debido a la interacción entre factores individuales (dificultades por un inferior funcionamiento del sistema osteo-articular, muscular y/o nervioso) y aquellos derivados de un contexto menos accesible o no adaptado” (pp. 67).

“El alumno o alumna con discapacidad motora, tiene limitaciones debidas a un entorno que, reducidas o eliminadas las medidas de accesibilidad o de adecuación, permitirá su desarrollo personal más equilibrado y justo” (Parra y Luque-Rojas, 2013, pp. 67).

Cuando el alumnado presenta este tipo de diversidad se han de considerar las siguientes cuestiones según Parra y Luque-Rojas (2013):

- No debe relacionarse los aspectos de comunicación, movilidad y limitación propios de la diversidad motora, con dificultades o retrasos del desarrollo y de la inteligencia.

- Se debe desligar la tradición clínica en su intervención y tratamientos y se debe garantizar la formación y desarrollo de la persona.

- La diversidad funcional motora supone una serie de alteraciones, pero no implica dar de lado a los recursos como: metodologías o actividades, ya que estás apoyan los elementos adecuados para la formación del alumnado.

2.3.2 Diversidad funcional visual.

Para entender este tipo de diversidad se sigue la definición de Gómez, López, Ortega, Luaces y Napoles (2016), la cual se entiende como diversidad funcional visual cuando: “existe una disminución significativa de la agudeza visual aun con el uso de lentes, o bien, una disminución significativa del campo visual”(pp. 210).

“La carencia o falta de visión determina que las personas con esta discapacidad utilicen principalmente la información auditiva, táctil y propioceptiva, para acceder al mundo que les rodea” (Parra y Luque-Rojas, 2013,pp. 63).

Las posibles limitaciones que puede presentar un alumno con diversidad funcional visual se podrían concretar según Parra y Luque-Rojas (2013):

- Dificultades en la comprensión, adquisición y desarrollo conceptual, sobre todo de términos abstractos con gran influencia visual, como, por ejemplo, los colores.
- Que el alumnado presente mayores dificultades en la orientación espacial y en la movilidad.
- Que el alumnado presente mayor pasividad, independencia y autonomía.
- Limitaciones para acceder al material impreso en tinta.
- Se debe de tener en cuenta que la lectura en braille es más lenta que la lectura oral.
- Si se encuentra en algún lugar con contaminación acústica, se pueden producir pérdidas de información auditiva.

2.3.3 Diversidad funcional auditiva.

La diversidad funcional auditiva “es un estado de limitación en la comunicación o el lenguaje como expresión lingüística y de pensamiento, debido a la interacción entre factores individuales (entre los que se encuentra la deficiencia auditiva) y los de un contexto menos accesible” (Parra y Luque-Rojas, 2013,pp. 65).

Pueden citarse tres características concretas en el alumnado con diversidad funcional auditiva según Parra y Luque-Rojas (2013):

- El alumnado puede presentar dificultades o limitaciones en el lenguaje oral, por lo que será necesario continuar o alternar con el desarrollo de otro código no oral, potenciando lo visual.

- El Lenguaje de Signos es un elemento de comunicación para la comunidad sorda, y un vehículo del pensamiento.

- El pensamiento de la persona sorda es de un rendimiento similar al oyente en una gran cantidad de tareas, y en aquellas en las que es inferior, su ejecución podría mejorar con variantes en la mayor accesibilidad y menor dificultad.

2.3.4 Diversidad funcional Intelectual y psíquica.

Siguiendo la definición de Schalock (2007), citado en Cedeño y Zambrano (2018), la diversidad funcional intelectual: “se caracteriza por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa, expresada en las habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas”(pp.116).

2.3.5 Diversidad funcional sensorial.

Para entender la diversidad funcional sensorial se seguirá la definición que utiliza Parra y Luque-Rojas (2013), quienes lo definen como: “deficiencia en su audición o visión con resultado de una percepción y procesamiento de la información disfuncionales, dificultándoles aspectos cognitivos en la adquisición y manipulación del espacio, en el lenguaje, en la relación personal y de funcionamiento en la comunidad” (pp.63).

Tras conocer como son las diferentes categorías de diversidad funcional para los autores anteriormente citados, se destaca que todos ellos utilizan el término “discapacitados” o palabras como “limitación” para referirse a las personas que presentan algún tipo de diversidad funcional. Intentan explicar cómo estas personas “discapacitadas” no deben ser infravaloradas por su condición, pero en cambio, utilizan un lenguaje discriminatorio. Es por este motivo por el cual surge la necesidad de un cambio en el lenguaje para transformar las ideas y valores que algunos términos transmiten a la sociedad.

2.4 Barreras que impiden la inclusión de personas con diversidad funcional.

Una escuela inclusiva debe ser, siguiendo a Arranz (2020), “una escuela en la que se persiga la consecución de una educación para todos, socializadora, comprometida, equitativa en la que se acepte y se implique a todos los que participan en ella. Y que eduque y forme para la vida” (pp. 21).

Para la creación de una escuela inclusiva se deben garantizar los aspectos descritos en la Figura 2.

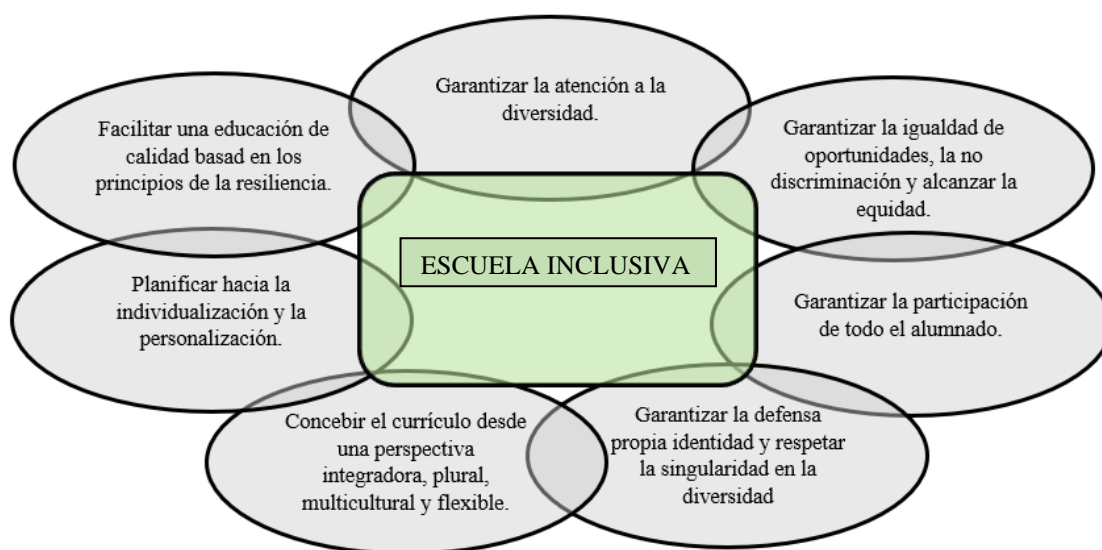


Figura 2. Escuela inclusiva.

Fuente: Fernández, M. V. (2011). De la escuela integradora a la escuela inclusiva *Innovación educativa*, 13.
Nota: Elaboración propia.

En la escuela inclusiva se deben de conocer cuáles son las barreras que producen la exclusión en las aulas y teniendo en cuenta que las barreras siguiendo a Melero (2011), son “los obstáculos que dificultan o limitan el aprendizaje, la participación y la convivencia en condiciones de equidad”(pp. 42). Se deberán eliminar para garantizar la inclusión de las personas con diversidad funcional. A continuación, se describirán cada una de estas barreras.

2.4.1 *Barreras políticas: Normativas contradictorias.*

A continuación, se describirá el marco legal que engloba la inclusión de personas con diversidad funcional, en sus apartados como atención a la diversidad.

Siguiendo el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y del Bachillerato. Observamos que en el apartado de principios generales hace referencia a las medidas de

atención a la diversidad, las cuales deben estar orientadas a responder las necesidades educativas concretas del alumnado y al logro de los objetivos tanto de la Educación Secundaria Obligatoria como de Bachillerato. Además, hace referencia a la adquisición de las competencias correspondientes y no podrán, en ningún caso, suponer una discriminación que les impida alcanzar dichos objetivos y competencias de la titulación correspondiente (RD 1105/2014, de 26 de diciembre).

Siguiendo la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad Educativa (LOMCE). Como forma de inclusión, se implantaron diferentes medidas de atención a la diversidad. Entre ellas encontramos programas de refuerzo, los cuales se adaptarán a las necesidades del alumnado y estarán orientadas a la superación de las dificultades detectadas. Además, se realizarán evaluaciones individualizadas que servirán para detectar precozmente las necesidades específicas de apoyo educativo (art.20 LODDMFAS 8/2013, de 9 de diciembre).

Otra de las medidas fue la implantación de Programas de Mejora del Aprendizaje y Rendimiento (PMAR). Estos programas están dirigidos al alumnado con dificultades de aprendizaje no imputables a la falta de esfuerzo y estudios. Se realizan con metodologías específicas, actividades prácticas y en el caso que fuera necesario, con materias diferentes a las generales para que el alumnado pueda cursar 4º ESO por la vía ordinaria y obtener el Título de graduado de la ESO (art. 27 LODDMFAS 8/2013, de 9 de diciembre).

La Ley de educación 2/2006, de 3 de mayo (LOE), establece que los libros de texto para las diferentes etapas del sistema educativo deben adaptarse a las edades del alumnado y al currículo, es por esto por lo que el curso de 4º ESO debe de tener en sus contenidos según el Decreto 87/2015, de 5 de junio, del Consell, por el que se establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en la Comunitat Valenciana, un apartado para la práctica y preparación de juegos y deportes adaptados.

La primera barrera que se encuentra e impide la inclusión del alumnado con diversidad funcional o necesidades específicas de apoyo, son las contradicciones que existen en las leyes al respecto.

Como se ha citado anteriormente, siguiendo el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y del Bachillerato, “Se debe responder las necesidades educativas

concretas del alumnado y al logro de los objetivos y no podrán, en ningún caso, suponer una discriminación”, pero en cambio, si se sigue la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad Educativa (LOMCE), la cual implanta programas de mejora como el “PMAR”, hace completamente lo contrario, excluyen el alumnado. Hablan de un currículo para todos, pero implantan programas con un currículo adaptado, es decir, diverso. Siguiendo a Melero (2011), existen leyes que hablan de la necesidad del trabajo cooperativo entre el profesorado y en otras se afirma que el profesor que debe apoyar al alumnado con necesidades específicas debe sacar a los niños fuera del aula común, fomentando así su exclusión.

Todas estas contradicciones en la política educativa eliminan la posibilidad de construir una escuela inclusiva. La administración educativa debe de ser coherente entre los enunciados de las leyes internacionales, nacionales, autonómicas y su puesta en práctica. La política debe apoyar y fomentar la inclusión, debe de ser compatible con las prácticas educativas inclusivas para no eliminar los esfuerzos del profesorado (Melero, 2011).

2.4.2 Barreras didácticas: procesos de enseñanza aprendizaje.

Siguiendo a Melero (2011), el aula en un centro inclusivo debe ser concebida como un espacio cultural y público en el que se permita construir el conocimiento de manera compartida, formando una comunidad de convivencia y aprendizaje. Esto solo es posible si todo el alumnado tiene la oportunidad de intercambiar sus ideas y opiniones, su forma de pensar, intercambiar puntos de vista para poder realizar las tareas de una forma cooperativa y solidaria.

La primera barrera que se debe eliminar para conseguir un aprendizaje cooperativo y solidario es la **competitividad en el aula**.

La segunda barrera que debemos eliminar es la **ruptura con las adaptaciones curriculares**. El currículo no puede producir desigualdades ni una educación de segundo orden o de baja calidad. Es por esto por lo que el currículo “ha de ser un currículum que, ahondando en las diferencias del alumnado erradique las desigualdades, y haga avanzar la justicia escolar ofreciendo prácticas educativas simultáneas y divergentes (currículum diversificado: aprender lo mismo, pero con experiencias diferentes)” (Melero, 2011, pp. 45).

Entonces, ¿es posible generar procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula donde pueda aprender todo el alumnado juntos independientemente de sus diferencias?

Existen dos concepciones contrapuestas según Melero (2011), ya que una de ellas es la de aquellos profesionales que defienden la idea de un currículum único y la otra, la de quienes defienden que el currículum ha de ser doble. Realizar adaptaciones en el currículo significa decidir a priori ofrecer a un determinado número de alumnado una educación de menor calidad cuando se interpretan las adaptaciones curriculares como una reducción del currículum, eliminando así ciertos objetivos. Por lo tanto, las adaptaciones curriculares no son la solución.

Una de las soluciones que propone Freire (1993), citado en Melero (2011), argumenta que: “todas las personas están capacitadas para aprender. Lo único que se necesita es una educación adecuada. Y ésta sólo se consigue convirtiendo las aulas en comunidades democráticas de aprendizaje transformando las dificultades en posibilidades” (pp. 45).

Otra de las barreras de enseñanza aprendizaje que se debe eliminar es la **formación inadecuada del profesorado**. Este ha de cambiar su mentalidad, ya que la clave en los procesos de inclusión es el profesorado, sus creencias, sus actitudes y acciones pueden generar o no un contexto favorable para la inclusión (Melero, 2011).

Dentro de una escuela inclusiva el papel del docente tiene que dejar de ser un mero transmisor de la información y de conocimiento, debe de enseñar a cómo construir el conocimiento que aún no existe, debe de convertirse en un curioso investigador que sabe abrir los espacios necesarios en el aula para que esta se convierta en un lugar de aprendizaje compartido y a la vez autónomo, evitando ser un instrumento instrumentalizado del sistema, fomentando la autonomía y la libertad como docente comprometido con el cambio y transformación social (Kemmis, S. y McTaggart, 1988, citado en Melero, 2011).

La última barrera que se debe eliminar es la **no participación del profesorado con las familias**. Es fundamental que la escuela eduque en valores, ya que la finalidad de la etapa educativa es formar una ciudadanía responsable. Siguiendo la opinión de Melero (2011), esta labor no puede recaer exclusivamente en el profesorado, sino que ha de ser una tarea conjunta con las familias y demás agentes educativas.

Melero (2011) argumenta que la educación para la convivencia democrática y participativa abre la esperanza para la construcción de un nuevo proyecto de sociedad nueva. La cooperación, el pluralismo, la tolerancia y la libertad son valores que definirán las relaciones entre las familias y el profesorado, entre el alumnado y profesorado y toda la comunidad educativa, donde el reconocimiento de la diversidad sea considerado como un elemento de valor y no como una carga social.

2.4.3 *Barreras arquitectónicas.*

Muchos colegios, institutos o centros educativos en general, no son accesibles para todas las personas, la falta de acceso a la educación puede ser uno de los motivos principales de forma de exclusión a este tipo de personas.

En los centros es muy usual encontrar escalones, baños sin las condiciones físicas que les permitan acceder a ellos, rampas con excesiva pendiente, etc. Es por esto por lo que para la correcta inclusión de este tipo de personas es necesario conocer y eliminar las barreras físicas que se encuentran en las instalaciones educativas.

A continuación, se describirán algunas de las infraestructuras necesarias para la completa inclusión de las personas con diversidad funcional.

Para facilitar el acceso a las personas con dificultades se debe procurar que el diseño de rampas y escaleras deben cumplir con los requerimientos necesarios que permitan a las personas ingresar y salir libremente de un espacio sin tener una barrera arquitectónica. En toda rampa o escalera se deben de instalar pasamanos a ambos lados, en dos hileras, una a 75 cm del nivel del suelo, y otra a 90cm, para así poder conseguir el fácil agarre por parte de los usuarios siendo estos altos de estatura o bajos. A demás, próximos al inicio de la baranda y al final de la escalera o rampa, se debe proyectar 30 cm antes y después, para asegura que la persona pueda hacer uso de ella antes de la utilización de la rampa o escalera (Agudelo, 2013).

Para que una baranda permita el fácil agarre sin causar ningún tipo de molestia, debe de ser de tipo circular, de diámetro 4.5 cm y separada de la pared a la isma distancia (Agudelo, 2013).

En cuanto a rampas, esta tendrá un grado de pendiente dependiendo de su longitud. Siguiendo a Agudelo (2013), cuando la longitud de la rampa es de 6 a 10 m; la pendiente máxima debe ser de 6%. Si la longitud es de 3 a 6 m; la pendiente máxima será de 8%. Si

la longitud es de 1,5 a 3m; la pendiente máxima será de 10%. Si la longitud es de 1 a 1,5m; la pendiente máxima debe ser del 12%.

Respecto a los baños y los pasillos, deberán tener la anchura suficiente para hacer accesible el movimiento. Los baños deben de tener un espacio contiguo de mínimo 80 cm y unas barras de apoyo que permitan realizar las maniobras de transferencia desde la silla al aparato sanitario (Agudelo, 2013).

Por último, las puertas deberán tener un ancho mínimo de 90 cm y las ventanas deberán comenzar a los 85 cm del suelo hasta un máximo de 2,10m para garantizar que las personas con silla de ruedas puedan observar el exterior a través de la ventana (Agudelo, 2013).

2.4.4 Barreras culturales: Etiquetaje.

La barrera cultural impide la inclusión a través de una cultura generalizada en el mundo en el cual se diferencia y se cataloga al alumnado en dos categorías diferentes, los socialmente llamados como “normales” y los “especiales”. Catalogar a las personas y al alumnado como “especiales” da a entender que éste requiera de estrategias diferentes para la consecución de los objetivos.

Siguiendo a Melero (2011), a pesar de las buenas intenciones del profesorado por denominar a las personas excepcionales como ‘necesidades educativas especiales’ y así intentar conseguir una completa inclusión, más que una ayuda este tipo de lenguaje lo que genera es un estigma.

El etiquetaje produce una mayor segregación y discriminación. El etiquetaje o diagnóstico crea una subcategoría humana conocida como la minusvalía. Siguiendo a Melero (2011), esta concepción de diagnóstico no ofrece ningún tipo de cambio, es concebido como algo negativo, fragmentado estático, determinista y clasificador.

Cuando se realiza un diagnóstico, el resultado que muestra nos dice cómo se encuentra esta o aquella persona en el momento que se le realiza el diagnóstico, pero de ningún modo se sabrá cómo estará mañana y mucho menos si su desarrollo depende de la educación y de la cultura. El desarrollo humano no consiste únicamente en enseñar lo que es uno ahora, sino lo que puede llegar a ser con la ayuda de los demás. El desarrollo de la persona depende de otros muchos factores que nos rodean, la sociedad, la cultura, la educación, etc. Es decir, que el desarrollo de una persona depende de la oferta

educativa, si es de calidad, el desarrollo será de calidad. El diagnóstico tiene un carácter educativo y ético, y por lo tanto el profesorado deberá cambiar los sistemas de enseñanza en función de estos (Melero, 2011).

Por este motivo, es necesario un cambio en la cultura del lenguaje, ya que ésta transmite una discriminación hacia las personas con diversidad funcional. En la sociedad, tanto el lenguaje como las imágenes pueden producir estereotipos que transmiten sesgos y discriminación.

2.5 ¿Qué son los estereotipos?

Siguiendo el artículo publicado por Pla, Adam y Bernabeu (2013), el inicio del estudio del término estereotipo se relaciona con Lippmann, ya que sugiere que los estereotipos son imágenes mentales que se poseen de las personas para entender la realidad social que nos rodea. Teniendo en cuenta los estudios realizados por Lippmann, más tarde los de Katz y Braly y por último los de Allport, los estereotipos se pueden definir cómo; una imagen mental muy simplificada, con pocos detalles acerca de un grupo de personas que comparte unas cualidades específicas. Los estereotipos pueden ser tanto positivos como negativos, aunque normalmente son negativos. Es un conjunto de creencias que se comparten socialmente sobre las características de un grupo de personas, en la que se suele exagerar un determinado rasgo para diferenciarlo del resto de las personas.

A modo de resumen, estereotipar consiste en simplificar, asociar un conjunto de prejuicios y estereotipos a un grupo de personas considerándolo como verdadero sin contrastarlo o buscar información para desmentirlo.

2.5.1 Funciones de los estereotipos.

Estereotipar cumple para los individuos numerosas funciones, siguiendo el artículo de Pla y cols., (2013), los estereotipos se desarrollan por las personas para defender sus posiciones en la sociedad y además, cumplen la función de justificar el comportamiento de los individuos con respecto a las personas de los otros grupos sociales.

Los estereotipos defienden el sistema de valores del individuo. Que los estereotipos sean compartidos hace que sean fácilmente reforzados, por lo que es muy complicado desconfirmar un estereotipo, ya que para que esto ocurra hace falta obtener mucha información y, por el contrario, para construirlo hace falta muy poca. Sirven para

mantener una identidad positiva del propio grupo, sobre todo en las situaciones en las que peligra el orden social establecido (Pla y cols., 2013).

Es por esto por lo que los estereotipos pueden ser una manera de discriminación y son muy difíciles de eliminar.

2.6 Estereotipos en las imágenes de los libros de texto.

Las imágenes que se encuentran en los libros de texto se convierten en portadoras del llamado currículum oculto. Transmiten una información que llega al alumnado de una manera rápida y se filtra en la conciencia colectiva, por lo que puede llevar a la reproducción de estereotipos (Acaso y Nuere, 2005).

Siguiendo a Rey-Cao, Táboas-Pais y González-Palomares (2014), “Los libros de texto son formas de entrada al sistema educativo y, por tanto, deben ser productores de saberes, valores y modos de actuar coherentes con las finalidades del sistema educativo y con el contexto jurídico español” (pp.75). Siguiendo a la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres y la Ley 26/2011, de 1 de agosto, de adaptación normativa a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, dichas leyes favorecen la supresión y eliminación de cualquier prejuicio por cuestiones de género, edad, discapacidad, origen, características étnicas y/o culturales, condición sexual, creencias religiosas o morfología corporal.

En la actualidad el estado de estas variables no es neutra y siguiendo a Rey-Cao y cols., (2014) afirman que las complejas configuraciones sociohistóricas penalizan y discriminan a determinados colectivos, por lo que si los libros de texto se limitan a representar lo que existe, estarán contribuyendo a reproducir las desigualdades vigentes con respecto a estos colectivos.

Por lo tanto, las imágenes que representan a los colectivos penalizados y discriminados por la sociedad deben verse representados en mayor medida, como expone Rey- Cao y cols. (2014); “Una presencia intencionadamente mayor que la real para aquellos colectivos que, dañados por prejuicios, requieren de la producción de un nuevo imaginario que incremente su presencia y vinculación con acciones silenciadas hasta el momento” (pp.76).

Por este motivo se considera importante seguir unos criterios para la elección de las imágenes de los libros de texto. Los criterios se describirán en función de diferentes

categorías con el propósito de obtener imágenes libres de estereotipos y tiene como finalidad garantizar un equilibrio entre las diferentes categorías.

Para ello se deberá: Representar la diversidad característica de la sociedad actual, evitar la transmisión de estereotipos a ciertos colectivos y por último se debe mostrar la diversidad de actividades físico-deportivas que forman parte de la cultura corporal, intentando evitar aquellas que ya disponen de una mayor difusión popular y mediática (Rey-Cao y cols., 2014).

2.6.1 Representación de hombres y mujeres.

Siguiendo los criterios de Rey-Cao y cols., (2014), el número de imágenes que representen al hombre y la mujer deberá ser compartida, equilibrada e igualitaria.

Se deberá equilibrar el porcentaje de imágenes en las que aparecen solo hombres y en las que aparecen solo mujeres, al igual en las imágenes que representen a grupos de hombres, grupos de mujeres y grupos mixtos. Las imágenes en las que aparezcan mujeres se deberá evitar representaciones donde la mujer se vea de una forma más doméstica, seductora, delicada, frágil y maternal y, por otro lado, se deberá evitar representaciones del hombre donde se le vea intrépido, activo, fuerte y seguro. Se debe representar la participación de hombres y mujeres en competición institucionalizada y de élite en una proporción similar o igual (Rey-Cao y cols., 2014).

2.6.2 Representación de los diferentes grupos de edad.

Siguiendo los criterios de Rey-Cao y cols., (2014), el número de imágenes que representen a los diferentes grupos de edad deberá ser diversa, equilibrada e intergeneracional.

Se deberá incorporar imágenes de personas adultas y personas mayores de ambos géneros realizando diferentes tipos de actividades físico-deportivas, evitando así asociar la práctica deportiva de personas mayores con las actividades de la vida diaria y juegos tradicionales. Se deberá introducir imágenes donde se pueda observar personas con distintas edades y género realizando un actividad físico-deportiva conjuntamente (Rey-Cao y cols., 2014).

2.6.3 Representación de la diversidad étnica y cultural.

Siguiendo los criterios de Rey-Cao y cols., (2014), el número de imágenes que representen la diversidad étnica y cultural deberá ser plural, respetuosa e inclusiva.

Se deberá representar la multiculturalidad, la inclusión de personas de diversidad étnico-cultural, privilegiar la representación de la inclusión incluyendo imágenes en las que se puedan observar personas de diferentes culturas realizando una actividad físico-deportiva de forma conjunta (Rey-Cao y cols., 2014).

2.6.4 Representación de la diversidad funcional.

Siguiendo los criterios de Rey-Cao y cols., (2014), el número de imágenes que representen la diversidad funcional deberá ser plural, contrastada e inclusiva.

Se deberá visibilizar los diferentes tipos de diversidad funcional que se encuentran en la sociedad y se deberá transmitir que no suponen un impedimento para la práctica deportiva. Se deberá combinar las imágenes que incluyan a personas sin diversidad funcional con imágenes que incluyen a personas con diversidad, se representará la inclusión de personas con diversidad en todas sus categorías físico-deportivos como los son en juegos, deportes, ejercicio físico, actividades artísticas, y en todos los ámbitos tanto competitivo, educativo, utilitario al igual que en diferentes niveles, como élite y no élite. Se deberá evitar la estereotipación y la estigmatización. Se deberá transmitir que la única forma de representar a las personas con diversidad funcional no solo es con sillas de ruedas, se deberá evitar la representación única de la silla de ruedas como símbolo exclusivo de la diversidad funcional (Rey-Cao y cols., 2014).

2.6.5 Representación de la tipología somática de las personas.

Siguiendo los criterios de Rey-Cao y cols., (2014), el número de imágenes que representen la tipología somática de las personas deberá ser diversa, respetuosa y no tendenciosa.

Se deberá visualizar a personas de distintas morfologías corporales: endomórfica, ectomórfica y mesomórfica realizando actividades de todos los tipos y ámbitos de forma conjunta sin discriminar a ningún tipo de tipología corporal. Se deberá evitar la excesiva representación de personas vinculadas a la práctica de actividad físico-deportiva cuya morfología se corresponde a los ideales estéticos establecidos por la sociedad como hegemónicos (Rey-Cao y cols., 2014).

2.6.6 Representación de los contenidos de la Educación Física.

Siguiendo los criterios de Rey-Cao y cols., (2014), el número de imágenes que representen los contenidos de la Educación Física deberá ser equilibrada y diversa.

Se deberá de representar de forma equilibrada los diferentes tipos de actividades físico-deportivas presentes en la cultura corporal y que responden a la consecución de la materia y a la adquisición de las competencias básicas, los objetivos generales del área, los contenidos y los criterios de evaluación establecidos para cada etapa y curso. Se deberá equilibrar los porcentajes de imágenes que representen los diferentes bloques de contenidos y se deberá mostrar modelos de vivencia corporal al alcance de los diferentes sectores de la población (Rey-Cao y cols., 2014).

2.7 Análisis de las imágenes de los libros de texto de Educación Física.

Son muchos los estudios que se han realizado anteriormente para observar si las imágenes de los libros de texto tanto en Primaria, como en Secundaria transmitían estereotipos. La mayoría de los estudios se han analizado en función del género, edad o la actividad física, como por ejemplo los de González-Palomares, Táboas-Pais y Rey-Cao (2016), Moya, Ros, Bastida y Menescardi (2013), Rey-Cao y González-Palomares (2017), González-Palomares, Altmann & Rey-Cao (2015), pero en cambio, son muy escasos los estudios que se centran en las imágenes que representan a las personas que tienen algún tipo de diversidad funcional, algunos de ellos son los estudios de Moya-Mata y cols. (2016) y Moya-Mata, Ros y Menescardi (2014).

Las conclusiones de los estudios citados anteriormente coinciden en que el sexo masculino, de tez blanca, de edad joven, predomina sobre el resto de las variables. La representación de las personas con diversidad funcional en los estudios anteriores coincide en que es prácticamente invisible.

Tras conocer que existe un vacío en los estudios que se realizan para analizar las imágenes que representan al colectivo de personas con algún tipo de diversidad funcional, se plantea un análisis centrado exclusivamente en las imágenes que representan a este colectivo realizando actividad física en dos libros de texto para el 4º curso de la etapa de Secundaria, para de este modo conocer la cantidad de imágenes que representan a este colectivo y se procederá a hacer un análisis más profundo en función de diferentes características: las propias de las imágenes, las de la persona con diversidad funcional y, por último, las de la actividad física que están realizando.

3 OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS

3.1 Objetivos generales y específicos del trabajo fin de grado.

A continuación, se describirán los objetivos generales y específicos que se alcanzarán con la elaboración de este trabajo. Se ha optado por dividirlos en dos partes bien diferenciadas. En la tabla 1 se describirán los objetivos propuestos a alcanzar en la parte más teórica del trabajo, seguido de la tabla 2, en la cual se describirán los objetivos propuestos para la parte del análisis de imágenes de los libros de texto.

Tabla 1:

Objetivos generales y específicos del trabajo fin de grado.

GENERALES	ESPECÍFICOS
Conocer los diferentes tipos de diversidad funcional.	Reconocer la diversidad funcional física o motora.
	Reconocer la diversidad funcional visual.
	Reconocer la diversidad funcional auditiva.
	Reconocer la diversidad funcional intelectual
	Reconocer la diversidad funcional sensorial
Conocer las barreras que impiden la inclusión de las personas con diversidad funcional a la escuela.	Reconocer las barreras políticas.
	Reconocer las barreras didácticas
	Reconocer las barreras arquitectónicas
	Reconocer las barreras culturales.
Establecer unos criterios para la selección de imágenes sin estereotipos vinculados con la práctica de actividades físico-deportivas.	Proponer unos criterios en función de la representación de hombres y mujeres.
	Proponer unos criterios en función de los diferentes grupos de edad.
	Proponer unos criterios en función de la diversidad étnica y cultural.
	Proponer unos criterios en función de la diversidad funcional.
	Proponer unos criterios en función de la tipología somática de las personas.
	Proponer unos criterios en función de los contenidos de la Educación Física.

Nota: Elaboración propia.

3.2 Objetivos generales y específicos del estudio.

Tabla 2:

Objetivos generales y específicos del estudio de las imágenes.

GENERALES	ESPECÍFICOS
Descubrir el número total de imágenes que representan a las personas con diversidad funcional realizando actividad física.	Contabilizar el número total de imágenes en las que aparecen personas con diversidad funcional en el libro de la editorial Teide.
	Contabilizar el número total de imágenes en las que aparecen personas con diversidad funcional en el libro de la editorial Santillana.
Analizar las imágenes que representan a las personas con diversidad funcional realizando actividad física.	Analizar las imágenes en función de las características de la imagen.
	Analizar las imágenes en función de las características de la persona con diversidad funcional.
	Analizar las imágenes en función de las características de la actividad física adaptada.
	Analizar las imágenes en función de las editoriales analizadas.
Evaluar si existe una evolución del aumento o disminución de imágenes que representen la diversidad funcional con el tiempo.	Comparar dos libros de texto en el que el año de publicación tenga una diferencia de 5 o más años.
	Comparar dos libros de editoriales diferentes publicados en España.

Nota: Elaboración propia.

4 HIPÓTESIS

Al constatar la ausencia de estudios sobre las imágenes que representan a las personas con diversidad funcional en los libros de texto de Educación Física, y siendo conscientes del poder que tiene una imagen para transmitir estereotipos, se formulan las siguientes hipótesis teniendo como referencia las conclusiones de estudios previos sobre el análisis de las imágenes en los libros de texto.

- H1: La representación a través de imágenes de personas con diversidad funcional realizando actividad física es escasa o nula.
- H2: Las imágenes que representan el sexo masculino es superior al femenino.
- H3: Las imágenes que representan personas con diversidad funcional realizando actividad física aumentan en los libros publicados recientemente.

- H4: Las imágenes que representan personas con diversidad funcional realizando actividad física están excluidas del resto.

5 COMPETENCIAS

A continuación, se expondrán las competencias adquiridas tras la realización del trabajo fin de grado, clasificadas en generales y específicas. Además, se explicará cómo se ha conseguido dicha competencia en el trabajo.

5.1 Competencias generales.

Tabla 3:

Competencias generales.

Competencias	A través de...
CG1. Comprender la literatura científica en lengua inglesa y en otras lenguas de presencia significativa en el ámbito científico mediante una correcta gestión de la información.	...la búsqueda bibliográfica del trabajo se realizó en español como en inglés y portugués entre otras lenguas.
CG2. Saber aplicar las tecnologías de la información y comunicación (TIC)	...la elaboración de plantillas para el análisis de las imágenes y la búsqueda de bibliografía en bases de datos diferentes.
CG4. Transmitir cualquier información relacionada adecuadamente tanto por escrito como oralmente.	...la elaboración del trabajo escrito y su posterior defensa de forma oral.
CG5. Planificar y organizar cualquier actividad eficientemente.	...la elaboración de una planificación para realizar las diferentes partes del trabajo.
CG7. Ser capaz de realizar razonamientos críticos utilizando los conocimientos adquiridos.	...la elección correcta de la información para abordar el trabajo correctamente.
CG8. Reconocer la multiculturalidad y la diversidad.	...la búsqueda bibliográfica ya que el trabajo aborda el tema de la diversidad.
CG15. Transmitir los conocimientos adquiridos tanto a personas especializadas en la materia como a personas no especializadas en el tema en cuestión.	...la exposición del trabajo a diferentes personas.
CG18. Ser capaz de autoevaluarse.	...la realización del apartado de limitaciones y mejoras he hecho una pequeña autoevaluación.
CG10. Desarrollar competencias para la adaptación a nuevas situaciones y para el aprendizaje autónomo.	...la situación de alarma por el COVID-19 he tenido que adaptar el desarrollo del trabajo para conseguir los objetivos establecidos.
CG14. Utilizar Internet adecuadamente como medio de comunicación y como fuente de información.	...la búsqueda de la información y poniéndome en contacto con otras personas a través de internet.

Nota: Elaboración propia.

5.2 Competencias específicas.

Tabla 4:

Competencias específicas.

Competencias	A través de...
CE4. Conocer y comprender los factores comportamentales y sociales que condicionan la práctica de la actividad física y el deporte.	...la búsqueda de información de mi trabajo fin de grado, ya que esta gira en torno a los aspectos sociales que condicionan la práctica de la actividad física a personas con diversidad funcional.
CE19. Seleccionar y saber utilizar el material y equipamiento deportivo, adecuado para cada tipo de actividad.	...la búsqueda de las adaptaciones necesarias para garantizar la correcta inclusión del alumnado con diversidad funcional.
CE6. Conocer y comprender los efectos de la práctica del ejercicio físico sobre los aspectos psicológicos y sociales del ser humano.	...la búsqueda bibliográfica sobre la inclusión por parte de la sociedad de las personas con diversidad funcional y el deporte.
CE10 Diseñar, desarrollar y evaluar los procesos de enseñanza-aprendizaje relativos a la actividad física y el deporte, con atención a las características individuales y contextuales de las personas	... la realización del trabajo ya que este versa sobre los cambios necesarios para garantizar la correcta inclusión de las personas con diversidad funcional.
CE19. Saber aplicar las tecnologías de la información y comunicación (TIC) al ámbito de las CC de la Actividad Física y el Deporte.	...los programas utilizados para la realización de la búsqueda bibliográfica y el análisis de las imágenes de los libros de texto de Educación Física.
CE6 Conocer y comprender los efectos de la aplicación de programas educativos sobre los aspectos psicológicos, sociales y educativos del ser humano.	...la búsqueda de metodologías y sistemas de enseñanza que se deben tener en cuenta para garantizar la inclusión de las personas con diversidad funcional en el aula de Educación Física.

Nota: Elaboración propia.

6 METODOLOGÍA

6.1 Diseño:

La investigación es de tipo empírico, descriptivo y comparativo entre dos libros de texto de diferentes editoriales para 4º ESO. El análisis de las imágenes se realizó con un sistema de categorías, elaborado *ad hoc*. Las imágenes analizadas deberán ser fotografías/viñetas en las cuales se represente personas con diversidad funcional realizando algún tipo de actividad física.

Para la elaboración de las diferentes categorías para analizar las imágenes se tuvo como referencia, el instrumento utilizado en el análisis de la representación de la discapacidad en las imágenes de los libros de texto de Educación Física de Moya-Mata y cols., (2016).

6.2 Muestra:

La muestra estuvo formada por un total de 566 imágenes pertenecientes a 2 libros de texto de Educación Física, publicados por dos editoriales diferentes para el curso de 4 ESO. Las editoriales fueron Santillana y Teide. La editorial Santillana publicó su libro en 2009, en cambio Teide lo publicó en el 2016. Los criterios utilizados para la selección de los libros de texto fueron: a) Impresos en España. b) Editados en español. c) publicados entre 2009-2020. Se analizaron todas las imágenes de los libros de texto para observar cuantas representaban a personas con diversidad funcional realizando actividad física y éstas últimas se estudiaron de una forma más detallada. Se escogieron libros de texto en el que los años de publicación se diferenciaron por 5 años o más para poder observar si existe o no un cambio en la inclusión de la imagen de personas con diversidad funcional realizando actividad física.

Se escogió el curso de 4º ESO ya que siguiendo el Decreto 87/2015, de 5 de junio, del Consell, por el que se establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en la Comunitat Valenciana, se observa que en el bloque 2 de Juegos y Deportes del curso 4º ESO se establece el siguiente contenido: “Preparación y práctica de juegos y deportes adaptados como p.ej. goalball, voleibol sentado, boccia y bádminton sentado para desarrollar comportamientos inclusivos en el alumnado” (pp. 21).

6.3 Variables:

Las variables se han agrupado en tres dimensiones diferentes. La primera dimensión son las características de las imágenes y en ella se encuentran las categorías de formato, color y tamaño. La segunda dimensión son las características de la persona con diversidad funcional y en ella se encuentran las categorías de agrupación, edad, tipo de diversidad funcional y etnia. Por último, la tercera dimensión son las características de la actividad física adaptada y en ella se encuentran las categorías de tipo de actividad, relación del grupo con la diversidad funcional, ámbito y nivel como se puede observar de manera más clara en la tabla 5.

Tabla 5:

Variables para realizar el análisis de imágenes.

DIMENSIONES	CATEGORIA	INDICADORES	DESCRIPCIONES
Características de la imagen	Formato	Vineta dibujada	
		Fotografía	Imagen obtenida fotográficamente.
	Color	Color	Imagen colorada.
		Blanco y negro	Imagen solo en blanco y negro.
		Grande	La imagen ocupa más de la mitad de la página.
	Tamaño	Mediano	La imagen ocupa menos de la mitad de la página.
		Pequeño	La imagen ocupa un cuarto o menos de la página.
Características de la persona con diversidad funcional.	Sexo-agrupación	Hombre	Sexo masculino.
		Mujer	Sexo femenino.
		Grupo de	
			Dos o más individuos del sexo masculino.
		hombres	
		Grupo de mujeres	Dos o más individuos del sexo femenino.
		Grupo mixto	Dos o más individuos de ambos sexos.
	Edad	Niñez	Edad entre 0-12 años.
		Juventud	Edad entre 13-35 años.
		Madurez	Edad entre 36-60 años.
		3ª Edad	Edad + 61 años
	Tipo de diversidad funcional	Intelectual	Presenta dificultades intelectuales.
		Física	Presenta dificultades de movilidad.
		Sensorial	Presenta alguna alteración en los órganos sensoriales.
		Visual	Presenta dificultades en la visión.
		No se distingue	Mediante la observación de la imagen no se aprecia el tipo de diversidad funcional.
	Etnia	Blanca	Piel con tez blanca.
		Negra	Piel con tez negra.
		Asiática	Piel amarilla, ojos rasgados.
		Otras	No pertenecen a ninguna de las anteriores.
		Varias	Mediante la observación de la imagen no se aprecia.
Características de la actividad física adaptada.	Actividad física adaptada	Habilidades perceptivo-motrices	Actividades relacionadas con el esquema corporal, espacialidad, etc.
		Expresivas	Utilización del cuerpo como medio de expresión
		Juegos	Reglas sencillas y modificables.
		Deportes	Representada por una federación.
		En la naturaleza	Realizadas en el medio natural.
	Relación del grupo con la diversidad funcional	Inclusiva	Los individuos con diversidad se incluyen con los que no tienen diversidad.
		Exclusiva	Solo los individuos con diversidad realizan la actividad.
	Ámbito	Competitivo	La actividad tiene un contexto competitivo institucionalizado.
		Educativo	La actividad tiene un contexto educativo.
		Recreativo	La actividad tiene un contexto de diversión y ocio.
		Utilitario	La actividad tiene un contexto de la vida diaria
		Clínico	La actividad tiene un contexto de la rehabilitación y/u hospitalización.
	Nivel	Elite	Deportistas famosos, público, patrocinadores, etc.
		No elite	No aparecen elementos que se relacionen con la práctica profesional.

Nota: Elaboración propia.

6.4 Material e instrumental:

Para realizar el análisis de las imágenes de los textos de Educación Física se utilizó una plantilla con las diferentes categorías a analizar creada a partir de un ordenador portátil con un *software* estadístico y pack *Office*.

6.5 Metodología de la búsqueda bibliográfica.

La metodología que se utilizó para la búsqueda bibliográfica del trabajo se realizó en tres fases.

Primero para recopilar los artículos y fuentes necesarias para la elaboración del trabajo se utilizaron diferentes bases de datos, como por ejemplo EBSCO y Google Scholar. Para la búsqueda de artículos se utilizaron las palabras clave que definen el trabajo como diversidad funcional, Educación Física, barreras, imágenes e inclusión, tanto en inglés como en español. Una vez seleccionados los que podían ser de gran interés para el trabajo se pasó a la fase 2.

En la segunda fase se establecieron unos filtros para la evaluación y selección de los artículos. Los filtros que se utilizaron fueron:

- La relevancia del artículo, ya que es un parámetro que nos puede determinar la relevancia de un libro o de un artículo sin haberlo leído íntegramente.
- La calidad, ya que esta viene determinada por un gran número de factores. Se intentó utilizar artículos que se hayan publicado en revistas importantes y teniendo en cuenta el número de citas que tiene dicho artículo.
- El año, ya que si la información es muy antigua se corre el riesgo de que el trabajo este fundamentado en información que en la actualidad es ya obsoleta.

La tercera fase fue la elaboración del marco teórico, para esto se analizaron los artículos para seleccionar la información relevante y acabar descartando la que no lo era para el trabajo.

Hay que destacar que a veces, en internet no toda la información es fiable, aunque este en una revista de prestigio, por este motivo la búsqueda no solo se realizó siguiendo estos parámetros, sino que una vez superados, la información tendría que ser coherente con el proyecto y de sentido común.

6.6 Cronograma.

Tabla 6:

Cronograma del trabajo fin de grado.

	Semana	Tarea
FEBRERO	3 al 9	Buscar información de cómo realizar un buen TFG.
	10 al 16	Búsqueda de temas de interés para realizar el trabajo fin de grado.
	17 al 23	Selección de diferentes posibles temas.
	24 al 29	Acotar los posibles temas a 5 para que mi tutora me aconseje mejor.
MARZO	2 al 8	Día 4, Reunión con Ana para explicarle los temas escogidos. Seguir recopilando artículos. Tener claro el tema de mi TFG.
	9 al 15	Seleccionar artículos relevantes para el trabajo. Búsqueda de libros de texto de Educación Física para analizar.
	16 al 22	Ajustar el TFG escogido debido al estado de alarma por el COVID-19. Enviar resumen a mi tutora. Búsqueda bibliográfica de interés.
	23 al 29	Elaboración de un posible índice para guiar el trabajo. Búsqueda bibliográfica de interés. Plantear hipótesis tras la lectura de diferentes artículos sobre el tema escogido
ABRIL	1 al 5	Redactar los Objetivos generales y específicos a conseguir con el trabajo fin de grado. Realizar el análisis de las imágenes de los libros de texto. Búsqueda bibliográfica de interés.
	6 al 12	Redactar los resultados obtenidos y la metodología utilizada en el estudio. Desarrollar la introducción y empezar con el primer punto del marco teórico. Búsqueda bibliográfica de interés.
	13 al 19	Desarrollar el marco teórico. Búsqueda bibliográfica de interés.
	20 al 26	Terminar el marco teórico. Ir revisando la normativa.
MAYO	27 al 5	Desarrollar el apartado de discusión y limitaciones.
	4 al 10	Desarrollar el apartado de conclusiones y reflexión final.
	11 al 17	Revisar todos los apartados, modificar si es necesario. Dar formato al trabajo.
	18 al 24	Ajustar el formato para la entrega. Revisar normativa APA y entregar.

Nota: Elaboración propia.

7 RESULTADOS

7.1 Caracterización de la muestra.

De las 566 imágenes analizadas, sólo 8 representan algún tipo de diversidad funcional; esto es el 1,41% de la muestra total. De las dos editoriales analizadas, una de ellas no incluía ni una sola imagen representando personas con diversidad funcional, como se puede observar en la tabla 7.

Tabla 7:

Imágenes en los libros de texto de Educación Física relacionadas con la diversidad.

Editorial	Imágenes analizadas	Imágenes representando la diversidad funcional	% Diversidad funcional
Santillana	268	8	1,41%
Teide	298	0	0,00%
<i>Total</i>	566	8	1,41%

Nota: Elaboración propia.

La editorial Santillana es la única de las dos que tiene imágenes representando la diversidad funcional con 8 imágenes, teniendo en cuenta que consta de 268, las imágenes que representan la diversidad funcional son el 2,98% del total. En cambio, la editorial de Teide, de las 298 imágenes analizadas ninguna representaba la diversidad funcional, por lo que representa un 0,00% de las imágenes totales para la editorial.

7.2 Resultados en función de las características de la imagen.

El formato que se utiliza en mayor medida es el de la fotografía con un porcentaje de 75%, por lo que el formato viñeta representa el 25% de las imágenes totales con algún tipo de diversidad funcional. En cuanto al tamaño, los utilizados en igual medida son el mediano y el pequeño, cada uno representa el 50% de las imágenes totales con diversidad funcional. Todas las imágenes que se observan son a color.

7.3 Resultados en función de las características de la persona con diversidad funcional.

El sexo más representado es el masculino con un 93,33% del total de las personas que se observan con diversidad funcional en las imágenes, el 6,66% restante son mujeres. En cuanto a agrupaciones, la más representada en las imágenes con diversidad funcional es el grupo de hombres con 50% de las imágenes totales. Se quiere destacar que el resto

de las imágenes son individuales, por lo que existe un porcentaje de 0 para agrupaciones de mujeres y mixtas.

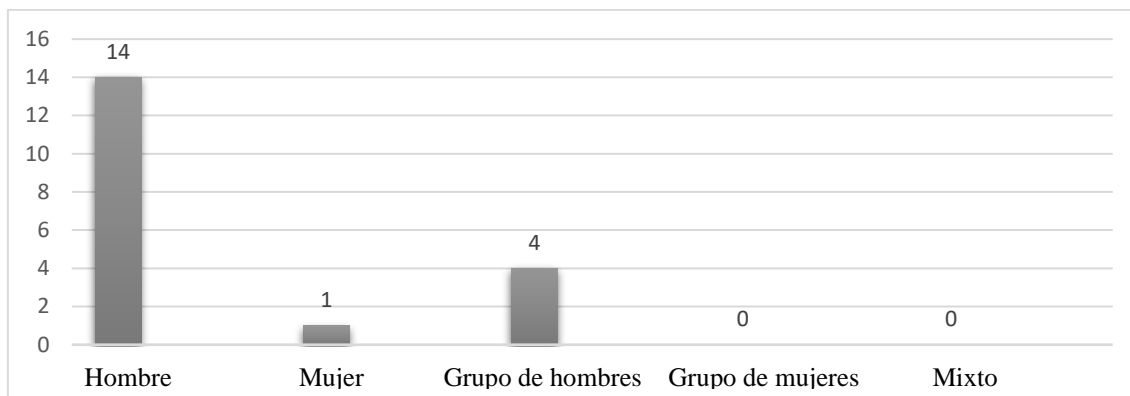


Figura 3. Resultados de la variable sexo-agrupación de la persona con diversidad funcional.

Teniendo en cuenta la categoría de edad, de las 15 personas con diversidad funcional que se observan en las imágenes el 100% de ellas se encuentran en una edad aproximadamente de 13 a 35 años.

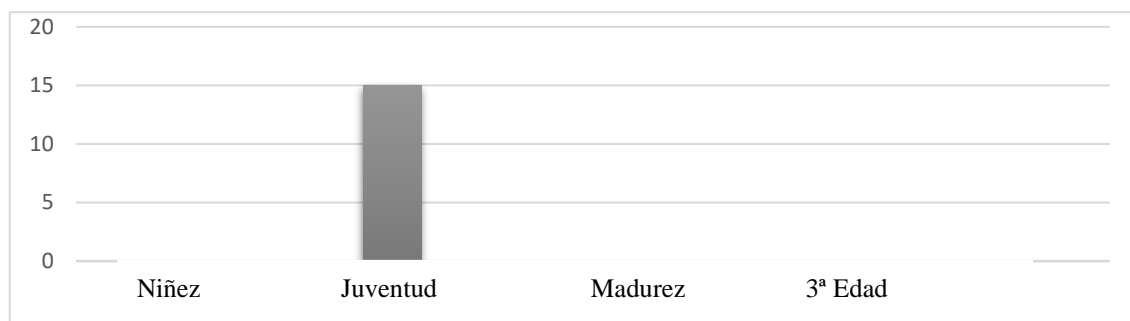


Figura 4. Resultados de la variable de edad de la persona con diversidad funcional.

Respecto al tipo de diversidad funcional, predomina la diversidad funcional física con el 75%; es decir 6 imágenes, de las cuales 5 son representadas en silla de ruedas y una en con prótesis. La diversidad funcional visual es la segunda más representada en un 25% de las imágenes. El resto de los tipos no se ven representados en las imágenes.

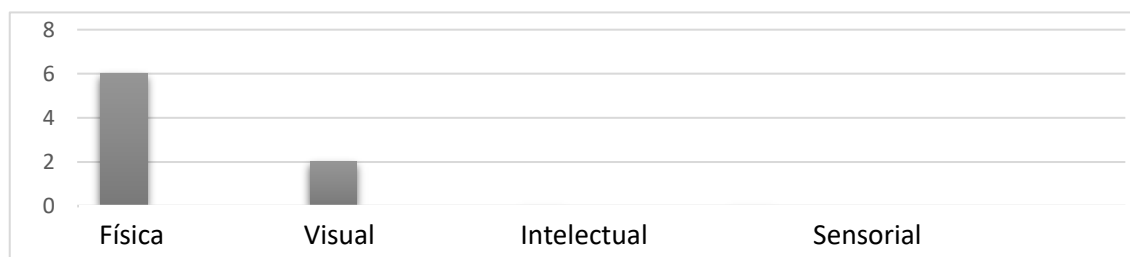


Figura 5. Resultados de la variable de tipo de diversidad funcional de las personas representadas.

Para finalizar esta dimensión, los resultados de la categoría de etnia han sido del 100% para la piel de color blanca. De las 15 personas que se observa en las imágenes ninguna pertenece a otro indicador.



Figura 6. Resultados de la variable de etnia de las personas representadas.

7.4 Resultados en función de las características de la actividad física adaptada.

La actividad física más practicada por este colectivo según las imágenes analizadas es el deporte con un 75%, seguido de los juegos con un 25% de las imágenes totales. No se observa ninguna imagen de personas con diversidad funcional realizando actividades de habilidades perceptivo-motrices, expresivas o en la naturaleza. El deporte colectivo e individual aparece reflejado con un 66,66% el individual y un 33,33% el colectivo. De las 4 imágenes que aparece el deporte individual, tres son de atletismo y una de tenis. De las 2 imágenes que aparecen de deporte colectivo, una es baloncesto y otra es goalball. De las dos imágenes que representan juegos, una representa el juego de la petanca y otro un juego tradicional y popular.

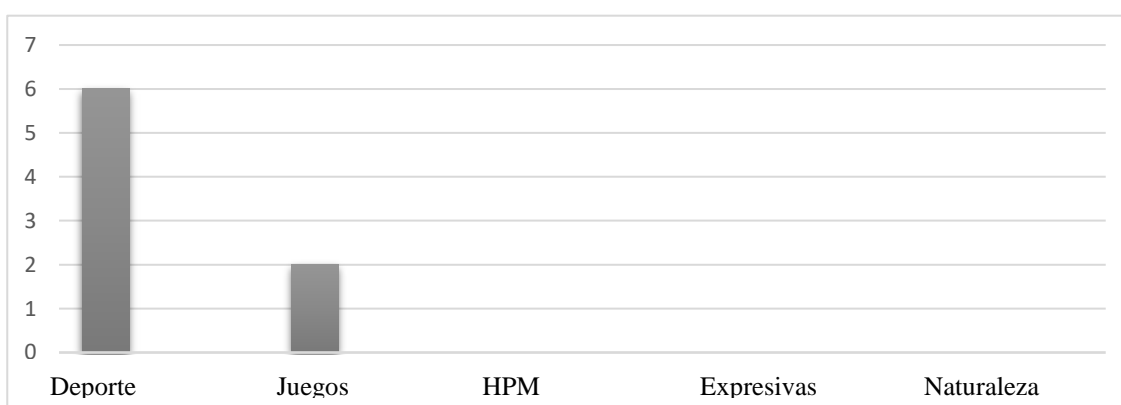


Figura 7. Resultados de la variable de tipo actividad física adaptada.

La actividad física aparece en contextos de exclusión en un 87,5% e inclusiva en un 12,5% de las imágenes totales.

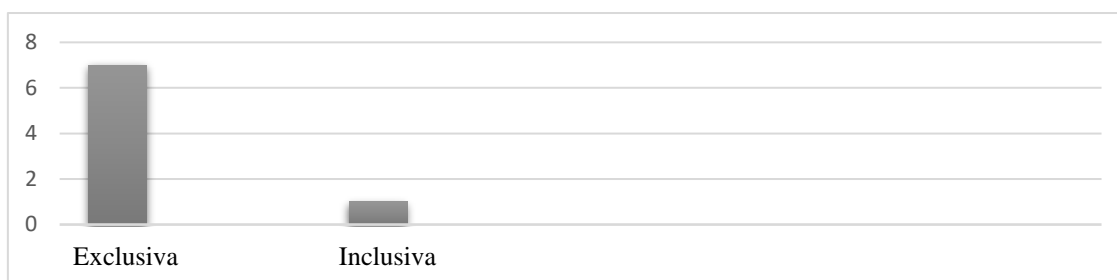


Figura 8. Resultados de la variable de relación del grupo con la diversidad funcional de las personas representadas.

La actividad física adaptada tiene una orientación competitiva en un 75%, seguida de la recreativa en un 25%. No se representa ninguna imagen de tipo educativo, utilitario ni clínico.



Figura 9. Resultados de la variable de ámbito.

Finalmente, el 75% de las imágenes representan deporte de élite y el 25% de no élite.

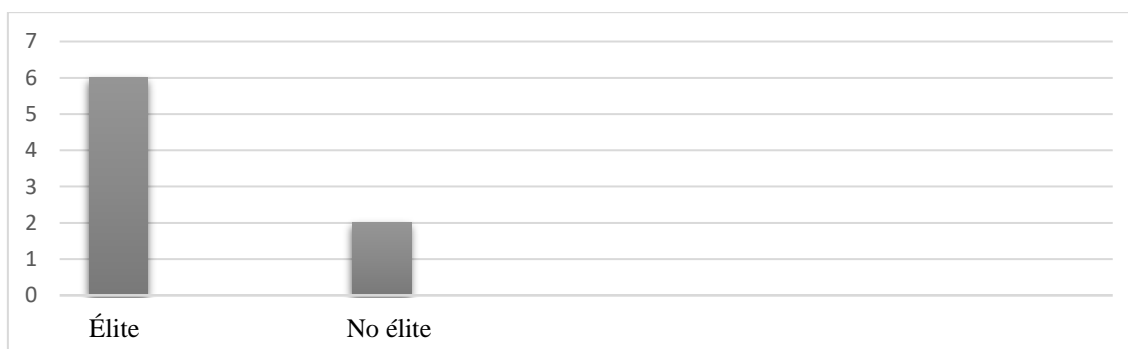


Figura 10. Resultados de la variable de nivel.

7.5 Resultados en función de las editoriales analizadas.

Las editoriales analizadas han sido publicadas e impresas en España. La editorial Teide publicó su libro de Educación Física para 4ºESO en el año 2016, en cambio la editorial Santillana lo hizo en el año 2009. Únicamente el libro de Santillana fue el que representó en 8 imágenes diferentes algún tipo de diversidad funcional, es por esto por lo que el 100% de las imágenes analizadas en este trabajo son de esta editorial.

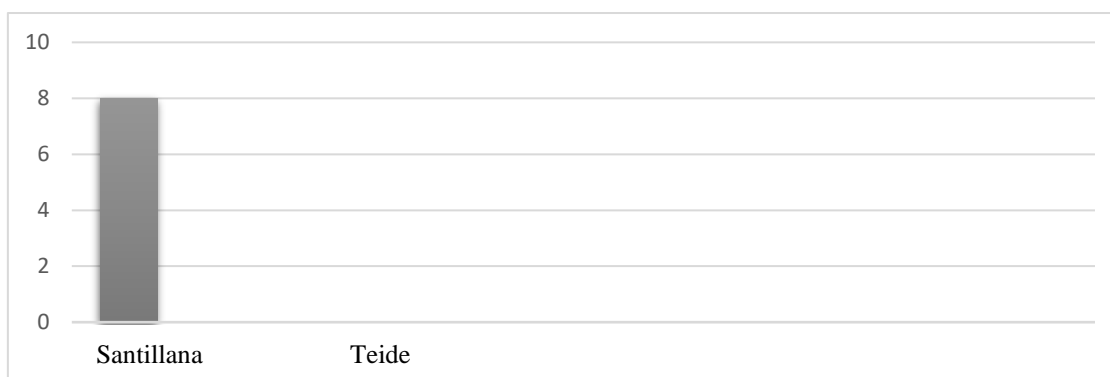


Figura 11. Resultados de la cantidad de imágenes por editorial.

8 DISCUSIÓN

El objetivo general de este estudio es analizar la cantidad de imágenes que representan a personas con diversidad funcional en los libros de texto de Educación Física y como específicos, el análisis de estas imágenes de una forma más detallada.

8.1 Cantidad de imágenes que representan a las personas con diversidad funcional.

Los resultados muestran una clara desproporción entre las imágenes que representan a personas con diversidad funcional y las que no, revelando una presencia mucho mayor de personas sin ningún tipo de diversidad funcional. Por lo que se corrobora la hipótesis número1 planteada *-la representación a través de imágenes de personas con diversidad funcional realizando actividad física es escasa o nula-*. Esta desigualdad de contenidos coincide con estudios anteriores, como por ejemplo el de Moya-Mata y cols. (2016), en el que de 3836 imágenes analizadas, sólo 24 representaban a las personas con diversidad funcional, es decir, el 0,86% de la muestra total. También, el estudio de González-Palomares y cols. (2015), donde de las 929 imágenes que fueron analizadas, tan sólo 14 mostraron personas con diversidad, lo que supone un 1,5% del total de la muestra. Y por último, el estudio de González-Palomares y Rey-Cao (2013), en el que con respecto a la categoría tipo de actividad física, ambas editoriales analizadas presentaban porcentajes muy bajos en la representación de las actividades físicas adaptadas. Anaya las representa en un 1% y Bruño: Pila Teleña en un 0,9%.

Siguiendo a Moya-Mata y cols. (2014), se destaca en el estudio realizado la ausencia de imágenes que representen los individuos con diversidad funcional, siendo conscientes de que los libros de texto juegan un papel muy importante en la formación y

transformación de los modelos estereotipados relacionados con la actividad física y las personas con diversidad funcional.

Teniendo en cuenta que el análisis únicamente se realizó en dos libros de dos editoriales diferentes, los resultados no son muy significativos, pero si se sigue los estudios citados anteriormente, se puede observar una discriminación en la representación de personas con diversidad funcional en los libros de texto de Educación Física.

8.2 Características técnicas de la imagen.

Los resultados obtenidos sobre el color y el tamaño de la imagen que se utilizan en los libros de texto, coincide con los de Moya, Ros, Menesacardi y Bastida (2015), ya que predomina la imagen a color y el tamaño pequeño.

8.3 Características de la persona con diversidad funcional.

El sexo de las personas representadas con diversidad funcional continúa predominando el hombre frente a la mujer, ya sea individualmente o en grupo, de manera que representa una doble discriminación: por sexo y por tener algún tipo de diversidad funcional. Por lo tanto, se puede corroborar la hipótesis 2 *-las imágenes que representan el sexo masculino es superior al femenino-*. Esta doble discriminación ha sido confirmada también por otros estudios centrados en el análisis de las personas con diversidad como en el de Moya-Mata y cols. (2016), donde sus resultados demuestran que el sexo más representado es el masculino con un 41,7%, seguido de agrupaciones de hombres con un 29,2%, de tal forma que, la representación de mujeres con diversidad funcional representan el 12,5% de las imágenes siendo el 4,2% agrupaciones mixtas.

Respecto a la edad, la más representada en este análisis de imágenes ha sido la franja de 13- 35 años con el 100%, esto quiere decir que ni la franja de niñez, madurez ni 3ª edad se ven representadas. En estudios anteriores como en el de Martínez (2013), encuentran que en libros de texto para el primer ciclo de Primaria, la franja más representada es la de niños, sin embargo, no especifica de qué edad a qué edad está comprendida esta categoría, por lo tanto se entiende que la edad más representada es la de niñez-juventud, nunca personas que se puedan considerar de mayor edad.

En cuanto a la etnia de la persona con diversidad funcional, hay una representación exclusiva para la tez blanca, coincidiendo con el resultado obtenido por Moya-Mata y cols. (2016), ya que en este estudio la tez blanca representa el 83,3% de las imágenes. Por

esta razón se puede afirmar una triple discriminación: por sexo, por etnia y por tener algún tipo de diversidad funcional.

La representación del tipo de diversidad funcional que más aparece, siguiendo la clasificación de Parra y Luque-Rojas (2013), que diferencia entre física, intelectual, visual, auditiva y sensorial, es la diversidad funcional física. Coincide con el estudio de Martínez (2013), ya que la diversidad funcional física se ve representada en un 68% de las imágenes.

La hipótesis planteada número 3-*las imágenes que representan personas con diversidad funcional realizando actividad física, aumentan en los libros publicados recientemente*- no se corrobora ya que el libro de la editorial Teide, publicado en 2016 no presentaba ninguna imagen de personas con diversidad funcional, en cambio la editorial Santillana, que había publicado su libro en 2009 sí que las representaba. En este aspecto, no se sigue con la aclaración que hace Moya-Mata y cols. (2016) en su estudio ya que hace referencia a la editorial Teide como la más abierta a la representación de distintos tipos de diversidad y se sigue con Martínez (2013), ya que hace referencia a la editorial Santillana como la que más representa a este tipo de personas.

8.4 Características de la actividad física.

La actividad física más representada en los libros de texto es el deporte con un 75%, coincidiendo así con los estudios de Moya-Mata y cols. (2016), González-Palomares y cols. (2015).

Respecto a la categoría de la relación del grupo con las personas con diversidad funcional es principalmente exclusiva, solo las personas con diversidad funcional realizan la actividad, no se realiza de forma conjunta con las personas sin diversidad. Siguiendo a Moya-Mata y cols. (2016), estas imágenes no favorecen la inclusión de las personas con algún tipo de diversidad en las sociedad y mucho menos en el ámbito educativo. Por lo tanto, se corrobora la hipótesis número 4 -*las imágenes que representan personas con diversidad funcional realizando actividad física están excluidas del resto de personas*-. Similares resultados se encuentran en el estudio anteriormente citado. Siguiendo a Ríos (2012), además de reducir la participación de las personas con diversidad funcional, las separan del resto de compañeros, esto hace que sea todavía más difícil para el alumnado sin diversidad normalizar y familiarizarse con estas interacciones de grupo, ya que los

libros de texto no reflejan la diversidad que existe en la actualidad en un aula y por lo tanto, dificulta el desarrollo de las actitudes inclusivas.

Para finalizar, la gran mayoría de imágenes analizadas en este estudio pertenecen al ámbito competitivo y de élite, se coincide con los estudios citados anteriormente, ya que la gran mayoría de imágenes se extraen de competiciones profesionales, como lo son los Juegos Paralímpicos.

9 CONCLUSIONES

La diversidad funcional existe en nuestra sociedad y por lo tanto debe de ser comprendida y valorada de una forma correcta y justa, por este motivo es importante determinar a este grupo de personas con un término que no tenga un significado discriminatorio. El nuevo término es un paso hacia la completa inclusión de las personas, consiguiendo así eliminar los estereotipos y prejuicios que se han ido asociando al lenguaje. **El término diversidad funcional se ajusta a una realidad en la que una persona funciona de manera diferente o diversa de la mayoría de la sociedad, pero termina realizando las mismas funciones que el resto de personas**, por lo tanto es igual de apta que el resto para la vida, y sobre todo para la educación (Romañach y Lobato, 2005). Además, gracias a las diferentes categorías que diferencia Parra y Luque-Rojas (2013), entre otros autores citados en este trabajo, se conocen los diferentes tipos de diversidad funcional y los aspectos que hay que tener en cuenta con cada una de ellas para garantizar una correcta inclusión en el aula.

Para la correcta inclusión, es imprescindible conocer las barreras que lo impiden. Las barreras siguiendo a Melero (2011), son “los obstáculos que dificultan o limitan el aprendizaje, la participación y la convivencia en condiciones de equidad”(pp. 42). Las barreras analizadas en este trabajo, tanto las políticas, didácticas, arquitectónicas y culturales, deben de ajustarse a la realidad, deben de permitir una correcta inclusión, en definitiva, estas barreras deben de conocerse para hacerlas desaparecer. A través de la realización del análisis de imágenes, se concluye que **las barreras que impiden el acceso de las personas con diversidad funcional al ámbito educativo siguen presentes en la actualidad.**

Los materiales didácticos que se utilizan en el ámbito escolar deben de estar libres de estereotipos, para poder promocionar la escuela inclusiva. El alumnado reconoce las imágenes que observan en los libros de texto como copias exactas de la realidad, y por lo tanto no deben transmitir estereotipos. Siguiendo a Rey-Cao y cols. (2014), es necesario establecer unos criterios para la selección de las imágenes de los libros de texto garantizando así, un equilibrio para respetar la diversidad característica de la sociedad actual. Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en el análisis de las imágenes de los dos libros de texto para 4º ESO de Educación Física, se concluye que **las imágenes que aparecen en los libros de texto analizados no han pasado ningún criterio de selección para que estas imágenes estén libres de estereotipos, ya que los resultados han desvelado una clara discriminación para el colectivo de personas con diversidad funcional. La representación es casi invisible, incluso llegando a ser completamente olvidada en una de las dos editoriales analizadas.**

En cuanto a las características de la persona con diversidad funcional analizada en las pocas imágenes que representan este grupo, **se continúa estereotipándose al prevalecer el hombre con diversidad, de tez blanca, y con una diversidad de tipo física, omitiendo al resto.** Y teniendo en cuenta las características de la actividad física, **continúa predominando los deportes de ámbito competitivo y de élite.** Transmitiendo así, que las únicas personas con diversidad funcional que realizan algún tipo de actividad física son en el ámbito de máximo nivel y completamente excluidas del resto de personas.

Para finalizar, el último objetivo planteado para este trabajo era contrastar si existe una evolución en la representación de las personas con diversidad funcional, ya que se han analizado dos libros con una diferencia de publicación de 7 años. En este aspecto se da a entender que **la sociedad ha retrocedido, ya que el libro publicado en 2009 sí contiene imágenes que representan a las personas con diversidad y en cambio, el publicado en 2016, no incorpora ni una sola imagen.**

En definitiva, compartiendo las conclusiones que hace Moya-Mata y cols. (2016) en su estudio, las imágenes que aparecen en los libros de texto de Educación Física en 4º ESO transmiten una visión estereotipada de la diversidad funcional, al no equilibrar el número de imágenes que representan a este colectivo con el resto de personas, al no favorecer la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, al asociar la diversidad a un solo ámbito de este colectivo y a limitar la participación de estas personas en actividades deportivas, no inclusivas y de máxima capacidad física.

10 LIMITACIONES

El trabajo fin de grado se tuvo que ajustar a la situación de un confinamiento total por el COVID-19, entre sus limitaciones la más importante es el número de la muestra, es decir, el número total de libros para el análisis de imágenes. La muestra es únicamente de dos libros ya que por la situación de alarma era imposible conseguir más. Se ajustó a estos dos libros ya que como eran dos editoriales diferentes para un mismo curso de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria se podía realizar una comparativa, aunque esta no fuera muy significativa. El estudio, se hubiera realizado en un principio con una muestra más elevada para poder obtener una mayor significación. Si se amplía la muestra en posteriores estudios con otras editoriales se podrá obtener unos resultados con mayor veracidad sobre si la Educación Física continúa mostrando una cultura corporal estereotipada a través de sus materiales curriculares o si, por el contrario, ha iniciado y/o consolidado un proceso de cambio.

Otra de las limitaciones para realizar el estudio ha sido la dificultad en el acceso de estudios previos, ya que la mayoría de ellos estaban protegidos y no se podían descargar.

REFERENCIAS

- Acaso, M., y Nuere, S. (2005). El curriculum oculto visual: aprender a obedecer a través de la imagen. *Arte, Individuo y Sociedad*, 17, 205-218.
- Agudelo, J. C. R. (2013). Condiciones de inclusión de la discapacidad frente a las barreras arquitectónicas, el reto: La inclusión. *UGCiencia*, 19(1), 38-56.
- Ainscow, M. (2008). Garantizar que cada alumno es importante: La mejora de la equidad dentro de los sistemas. *Organizaciones educativas al servicio de la sociedad, Vol. 1, 2008 (Libro)*, ISBN 978-84-7197-905-6, 282 págs., 261-282. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2872254>.
- Arranz, M. (2020). *La escuela inclusiva y el aprendizaje cooperativo en Educación Primaria. Propuesta de intervención*. 100.
- Carceller, I. (2017). ¿Integración o Inclusión? *Los ojos de Hipatia*. <https://losojosdehipatia.com.es/educacion/integracion-o-inclusion/>
- Cedeño, H. A. C., y Zambrano, L. K. M. (2018). Estudio de discapacidades diversas: Un enfoque desde la resiliencia. *Espirales Revista Multidisciplinaria de investigación*, 2(15), Article 15. <https://doi.org/10.31876/re.v2i15.219>.
- España. Decreto 87/2015, de 5 de junio, del consell, por el que se establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunitat Valenciana. *Boletín Oficial del Estado*, 10 de junio de 2015, núm. 7544, pp. 17437-18528.
- España. Ley 26/2011, de 1 de agosto, de adaptación normativa a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. *Boletín Oficial del Estado*, 2 de agosto de 2011, núm.184, pp. 87478-87494.
- España. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 10 de diciembre de 2013, núm.295, pp. 97858-97921.

- España. Ley Orgánica 3/2007, de 21 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. *Boletín Oficial del Estado*, 23 de marzo de 2007, núm.71, pp. 12611-12645.
- España. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 4 de mayo de 2006, núm.106, pp. 17158-17207.
- España. Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, 3 de enero de 2015, núm.3, pp. 169-546.
- Fernández, M. V. (2011). De la escuela integradora a la escuela inclusiva *Innovación educativa*, 13.
- González-Palomares, A., Altmann, H., & Rey-Cao, A. (2015). Estereótipos de género nas imagens dos livros didáticos de educação física do Brasil. *Movimento (ESEFID/UFRGS)*, 21(1), 219. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.47114>.
- González-Palomares, A., y Rey-Cao, A. (2013). Cultura corporal y estereotipos en las imágenes de libros de texto de Educación Física publicados bajo el periodo de la Ley Orgánica de Educación (LOE). *Agora para la educación física y el deporte*, 15(1), 1-19.
- González-Palomares, A., Táboas-Pais, M. I., y Rey-Cao, A. (2016). La cultura corporal en función del género: Análisis de los libros de texto de Educación Física de Secundaria publicados durante la Ley Orgánica de Educación. *Educación XXI*, 20(1). <https://doi.org/10.5944/educxx1.17506>.
- Martínez, V. (2013). Cuerpos silenciados y educación inclusiva: Análisis de las imágenes de libros de textos españoles de Educación Primaria. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 7(2), 213–229.

- Melero, M. L. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *Innovación educativa*, 18.
- Gómez, J. R., López, A. M., Ortega, M., Luaces, Á., y Napoles, A. (2016). *Discapacidad visual: Factor agravante de la discapacidad física en pacientes reumáticos. Presentación de un caso*. 7.
- Moya, I., Ros, C., Bastida, A., y Menescardi, C. (2013). *Estereotipos de sexo y raza en las imágenes de los libros de texto de educación física en primaria*. 6.
- Moya-Mata, I., Ros, C., y Menescardi, C. (2014). Los contenidos de educación física a través de las imágenes de los libros de texto de educación primaria. *Apunts: Educación física y deportes*, 118, 40-47.
- Moya, I., Ros, C., Menescardi, C., y Bastida, A. (2015). Características técnicas y formales de la iconografía en libros de texto de Educación Física. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(3), 55-67.
- Moya-Mata, I., Ruiz, L., Martín, J., Pérez, P. M., y Ros, C. (2016). La representación de la discapacidad en las imágenes de los libros de texto de Educación Física: ¿inclusión o exclusión? (Representation of disabilities in Physical Education textbooks image: inclusion or exclusion?). *Retos*, 0(32), 88-95.
- Pappous, A., Marcellini, A., y Léséleuc, E., Río-Valle, S., Quintana, F., García, M.P., y Muñoz, A. (2009). La representación mediática del deporte adaptado a la discapacidad en los medios de comunicación. *Agora para la educación física y el deporte*, 9, 31-42.
- Parra, D. L., y Luque-Rojas, M. (2013). *Necesidades Específicas de Apoyo Educativo del alumnado con discapacidades sensorial y motora Specific Needs of Learning Support pupils with sensory and motor disabilities*. 10, 16.

- Pla, I., Adam, A., y Bernabeu, I. (2013). Estereotipos y prejuicios de género: Factores determinantes en Salud Mental. *Norte de salud mental*, 11(46), 20–28.
- Rey-Cao, A., y González-Palomares, A. (2017). *El género en los ojos*. 54.
- Rey-Cao, A., Táboas-Pais, M. ^a I. I., y González-Palomares, A. (2014). Criterios para la selección de imágenes sin estereotipos vinculadas con la práctica de actividad físico-deportiva en la edición de libros de texto. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria de Didáctica*, 32(2), 73-96.
<https://doi.org/10.14201/et20143217396>
- Ríos, M. (2012). *Inclusión del alumnado con discapacidad.: Vol. Didáctica de la Educación Física. Tándem*.
- Romañach, J., y Lobato, M. (2005). *Diversidad funcional, nuevo término para la lucha por la dignidad en la diversidad del ser humano*. 8.
- Sánchez, E. A. (2017). ¿Diversidad funcional o discapacidad?: Reflexiones para el debate. *Ciencia & Tecnología para la Salud Visual y Ocular*, 15(2), 7.
<https://doi.org/10.19052/sv.4411>.
- Santamaría, R., Ruiz, L., Puchalt, J. M., Ros, C., y Martín, J. (2016). Inclusión en las aulas de Educación Física. Estudio de casos. *Sportis: Revista Técnico-Científica del Deporte Escolar, Educación Física y Psicomotricidad*, 2(3), 496-514.

ANEXOS

1. Resultados de los análisis de las editoriales.

EDITORIAL	Nº DE IMÁGENES TOTALES	Nº REPRESENTEN LA DIVERSIDAD FUNCIONAL	Nº PERSONAS CON DIVERSIDAD	Nº PERSONAS SIN DIVERSIDAD
SANTILLANA	268	8	15	689
DIMENSIONES	CATEGORÍA	INDICADORES	Nº DE IMÁGENES	
Características de la imagen	Formato	Viñeta dibujada	2	
		Fotografía	6	
	Color	Color	8	
		Blanco y negro	0	
	Tamaño	Grande	0	
		Mediano	4	
		Pequeño	4	
Características de la persona con diversidad funcional	Sexo-agrupación	Hombre	14	
		Mujer	1	
		Grupo de hombres	4	
		Grupo de mujeres	0	
		Grupo mixto	0	
	Edad	Niñez	0	
		Juventud	15	
		Madurez	0	
		3ª Edad	0	
	Tipo de diversidad funcional	Intelectual	0	
		Física	6	
		Sensorial	0	
		Visual	2	
		No se distingue	0	
	Etnia	Blanca	15	
		Negra	0	
		Asiática	0	
Otras		0		
Varias		0		
Características de la actividad física adaptada	Actividad física adaptada	Habilidades perceptivo- motrices	0	
		Expresivas	0	
		Juegos	2	
		Deportes	6	
		En la naturaleza	0	
	Relación del grupo con la diversidad funcional	Inclusiva	1	
		Exclusiva	7	
	Ámbito	Competitivo	6	
		Educativo	0	
		Recreativo	2	
		Utilitario	0	
		Clínico	0	
	Nivel	Élite	6	
		No élite	2	

EDITORIAL	Nº DE IMÁGENES TOTALES	Nº REPRESENTEN LA DIVERSIDAD FUNCIONAL	Nº PERSONAS CON DIVERSIDAD	Nº PERSONAS SIN DIVERSIDAD
TEIDE	298	0	0	730

DIMENSIONES	CATEGORÍA	INDICADORES	Nº DE IMÁGENES
Características de la imagen	Formato	Viñeta dibujada	0
		Fotografía	0
	Color	Color	0
		Blanco y negro	0
	Tamaño	Grande	0
		Mediano	0
Pequeño		0	
Características de la persona con diversidad funcional	Sexo-agrupación	Hombre	0
		Mujer	0
		Grupo de hombres	0
		Grupo de mujeres	0
		Grupo mixto	0
	Edad	Niñez	0
		Juventud	0
		Madurez	0
		3ª Edad	0
	Tipo de diversidad funcional	Intelectual	0
		Física	0
		Sensorial	0
		Visual	0
		No se distingue	0
	Etnia	Blanca	0
		Negra	0
		Asiática	0
		Otras	0
Varias		0	
Características de la actividad física adaptada	Actividad física adaptada	Habilidades perceptivo-motrices	0
		Expresivas	0
		Juegos	0
		Deportes	0
		En la naturaleza	0
	Relación del grupo con la diversidad funcional	Inclusiva	0
		Exclusiva	0
	Ámbito	Competitivo	0
		Educativo	0
		Recreativo	0
		Utilitario	0
		Clínico	0
	Nivel	Élite	0
		No élite	0